SENADO

SECRETARIA

DIRECCION GENERAL DE COMISIONES

XLIIIa. LEGISLATURA
QUINTO PERIODO

COMISION DE EDUCACION Y CULTURA

DISTRIBUIDO Nº 2769 DE 1994

ABRIL DE 1994

COPIA DEL ORIGINAL SIN CORREGIR

M A E S T R O S

Plan de tres años para su formación

VERSION TAQUIGRAFICA DE LA SESION DE LA COMISION DEL DIA 27 DE ABRIL DE 1994

A S I S T E N C I A

Preside	:	Señor Senador Juan Andrés Ramírez
Miembros	:	Señores Senadores Mariano Arana, Carlos Bouzas y Carlos Julio Pereyra
Invitados especiales	:	Señores miembros de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente de Formación Docente: maestra Rosario Mijalofski (Presidente), licenciada Graciela Fabeiro (Vicepresidente), maestra Graciela Carlevaro (Secretaria), profesor Mauricio Langón (Prosecretario) y maestro César Escayola (Prosecretario)
Secretaria	:	Señora María Esther Furest
Ayudante	:	Señora Teresa Macías

SEÑOR PRESIDENTE.- Está abierta la sesión.

(Es la hora 14 y 15 minutos)

_____ Tenemos el gusto de recibir a los miembros de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico-Docente de Formación Docente para escuchar su opinión a propósito de la resolución del CODICEN que generaliza el plan de tres años para la formación de maestros.

SEÑORA MIJALOFSKI.- En este momento soy la Presidenta de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente de Formación Docente.

Hemos solicitado esta entrevista frente a la inminente extensión del Plan 92 para la formación de maestros. Nuestra preocupación era que en las Asambleas Locales o en establecimiento y en tres Asambleas Nacionales ordinarias y extraordinarias hubo una oposición de los técnicos que, justamente, son los que van a llevar a cabo este Plan de extensión a todo el país. En 1992, cuando se instaura el Plan en Salto y en Montevideo, se lo toma como una microexperiencia. Al año siguiente se establece en dos departamentos más, es decir, en Lavalleja y en Paysandú. En aquella oportunidad, los docentes solicitamos que no se extendiera este Plan porque, si se lo consideraba una microexperiencia, debía hacerse una evaluación verdaderamente científica al finalizar el año 1995, o sea, cuando salieran los primeros egresados. Vimos con sorpresa que frente a la oposición de la mayoría de los docentes, en diciembre del año pasado se generaliza esta experiencia a todo el país.

Uno de los factores de resistencia a esta expansión era la

duración de la carrera, es decir, la reducción de cuatro a tres años. Esto llevaba a una excesiva carga horaria, lo que estaría en contradicción con los objetivos del perfil de egresados que se pretendía, o sea, un individuo con juicio crítico y con capacidad reflexiva. Indudablemente, con una carga horaria de nueve horas, aproximadamente, es imposible que un estudiante pueda tener tiempo para leer y reflexionar.

De modo que en diciembre del año pasado, reitero, solicitamos esta reunión a fin de buscar el apoyo de los legisladores frente a este tema. En el mes de abril se celebró la tercera Asamblea Nacional Ordinaria, en San José, donde nuevamente los docentes piden que se revea esta resolución. En ese sentido, reclaman que se tome con un carácter de macroexperiencia y que ella sea acumulativa, de acuerdo con lo que solicitan las Comisiones de Seguimiento y Evaluación.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿La microexperiencia inicial consistía en reducir el plan de estudios de cuatro a tres años con el mismo "curriculum" de materias? Por otro lado, esta experiencia se inició para los alumnos que ingresaban en primer año y se extendería durante tres años en los departamentos de Montevideo y Salto, ¿no es así?

SEÑORA MIJALOFSKI.- En estos dos departamentos se inició con primer año y un tercero inicial, es decir, los chicos que tenían que cursar cuarto año podían optar por un llamado tercer año inicial para quienes deseaban ser maestros de pre escolares. Durante 1994 el "curriculum" tuvo variaciones positivas en cuanto a su metodología y a la distribución, pero adolece de otros defectos y carencias en los cuales insistimos. Ahora bien; si la consideramos como una macroexperiencia vemos la posibilidad de que pueda tener una reformulación en la cual tenga incidencia la sala de docentes.

SEÑOR ESCAYOLA.- Podemos decir que la implantación de este nuevo Plan surge de parte de la directiva del CODICEN como una forma de aumentar el número de la matrícula de estudiantes, ya que según una serie de informes que han existido, se va reduciendo la cantidad de docentes.

Simplemente quiero recordar que la Asamblea Técnico Docente está integrada por todos los docentes y profesores de los institutos de formación docente del país. En Montevideo existen cuatro: IPA, Instituto Normal, IMA e INE. En este momento, por votación secreta, se eligen dos delegados de cada instituto y luego se lleva a cabo la asamblea nacional. La última fue celebrada hace dos semanas y en ella estuvo representado todo el país, con excepción de un instituto que no envió delegados. Cabe destacar que coincidimos acerca de cuál es la realidad que se vive en el país, a pesar de las diferencias existentes entre el norte, el este, el litoral y el sur del Uruguay.

Uno de los argumentos para reducir la carrera de cuatro a tres años era el de aumentar la matrícula, hecho que realmente se apreció. Pensamos que no solamente hay que tener en cuenta la duración de la carrera, sino también la deserción que existe en este momento en función de la situación económica, puesto que es ella la que provoca que la gente no se dedique al ejercicio de la profesión, y que en plena etapa productiva, con 10 o 15 años de trabajo, abandone el cargo u opte por el multiempleo.

Además, en el interior se observa una mala inversión en materia de educación, ya que se forman docentes pero estos no ejercen; o acaso son captados por la actividad pública, en donde se aplica otro sistema, o en la órbita privada.

Por otra parte, y en materia de integración, observamos el inconveniente que provoca la falta de validez de los títulos a nivel de la región. En ese sentido, es muy distinta la formación docente en Argentina, Brasil, Paraguay o Bolivia. En nuestro país, los títulos de maestro, profesor o maestro técnico no son reconocidos como universitarios. Asimismo, los cursos de postgrado no son tomados como títulos, sino como especializaciones. Luego, en un llamado a concurso, los docentes uruguayos compiten con personas de otros países que, con menos años de formación, obtienen mayor puntaje en función de la duración de la carrera y de sus títulos.

En este momento, nuestra mayor preocupación es que si bien se implantó algo que ya está vigente desde la puesta en marcha del Plan 92, esperábamos que pudiera hacerse un seguimiento de la situación.

Por otro lado, a veces cuesta entender el hecho de que se otorguen dos títulos: el de maestro en educación inicial y en educación común.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿Esto quiere decir que hay un título intermedio en la carrera o se trata simplemente de una diversificación?

SEÑOR ESCAYOLA.- La carrera dura tres años, de los cuales los dos primeros son comunes, mientras que al llegar al tercero el estudiante puede optar por educación inicial, que lo habilita para trabajar en preescolares, jardinera y niveles tres, cuatro o cinco, o por educación común, que lo habilita a trabajar de primero a sexto año en las escuelas. De esta forma, existiría un título que le permitiría ejercer dos niveles distintos, mientras que hasta el momento sólo existe el título de maestro en Educación Primaria.

Estos son problemas que se están planteando y, hasta el momento, no hemos encontrado una solución. Creemos que esto debe ser tomado como

una experiencia y, luego, ver qué resultados se obtienen.

SEÑOR PRESIDENTE.- Según he leído en la prensa --aspecto que nuestros invitados podrán confirmar--, en este año aumentó el número de inscriptos para la formación docente en magisterio. ¿Adjudican esto a la modificación del Plan en cuanto al acortamiento de la carrera a tres años? Por otra parte, ¿se ha constatado una deserción en el curso de los años de la instrucción por el aumento de la carga horaria? Al respecto, el maestro Escayola habló de que ella se debía a otros motivos. Concretamente, hizo referencia a la deserción del área laboral y a la búsqueda de otro tipo de trabajos, tanto en la Administración Pública como en la privada.

Me interesa saber si la reducción de la carrera a tres años pudo tener el efecto inicial de mejorar el nivel de inscripción y, además, si tuvo incidencia en aumentar el nivel de deserción por el aumento de la carga horaria. Quisiera que se me aclare si ello está corroborado en los hechos.

SEÑORA CARLEVARO.- Si bien ha aumentado la matrícula en todos los institutos, no está comprobado que esto se deba realmente a la aplicación del nuevo Plan. En el interior existen muchas variables que inciden en el hecho de que el alumno se inscriba en la carrera docente; por ejemplo, podemos mencionar que los estudiantes no pueden venir a Montevideo porque cada vez les resulta más costoso. Entonces, se vuelcan a la posibilidad de formación que les brinda el interior del país.

No sé si es solamente la aplicación de un Plan de menor cantidad de años la que provoca que haya aumentado la matrícula. Sí puedo afirmar que he participado en la unidad de evaluación de la

microexperiencia y he constatado, según el cuestionario que se realizó a los alumnos, que en su mayoría estaban de acuerdo con el hecho de que la carrera durara tres años, porque eso les permitía volcarse más rápidamente a obtener ingresos.

En lo que me es personal, puedo hablar del instituto que dirijo en Florida, donde no ha habido deserciones. Sin embargo, existe una gran preocupación por parte de los alumnos en cuanto a que están sobrecargados en los horarios. Si bien el nuevo plan no debe ser considerado en la propuesta pedagógica como los anteriores, porque presenta la posibilidad de la interdisciplinariedad y de conformar temáticas comunes a distintas asignaturas y ahorrar tiempo, aunque no sé si realmente eso se podrá lograr en todos los institutos. Asimismo, si no se puede llevar a cabo la interdisciplinariedad organizando la carga horaria, no se tendrá el tiempo necesario para profundizar los estudios y lograr una mejor calidad en la educación.

SEÑORA FABEIRO.- Justamente en el día de ayer hubo un planteo para realizar una asamblea de alumnos donde quienes están cursando el Plan 92 informaron que se les hace imposible trabajar. Se trata de personas de entre 20 y 24 años que necesitan tener una fuente de ingresos, ya que son pocos aquellos cuyas familias pueden solventar sus estudios. Por ejemplo, hay muchachos del grupo nocturno que se encontraban con que tienen materias extracurriculares en la mañana y en la tarde, algunas de las cuales interfieren con sus posibilidades de trabajo. Por otra parte, más adelante van a comenzar con las visitas a las escuelas, lo que también los mantendrá ocupados. Ellos plantean que no tienen tiempo para trabajar, pero además en una evaluación interna que se realizó en setiembre del año pasado surgió la necesidad de tiempo para descansar. Es decir que como ellos mismos lo han dicho, no pueden vivir su vida de jóvenes al estar sobrecargados de horario.

Existe otra variable significativa en cuanto a que generalmente

quienes cursamos la carrera docente --sobre todo magisterio-- tenemos la expectativa de hacerlo en el tiempo mínimo. Como todos sabemos, hay otras carreras como, por ejemplo, medicina o abogacía, que llevan más tiempo y se van dejando otras cosas por el camino para poder culminarlas. Pero, en lo que se refiere a magisterio, siempre se desea terminarla en el menor tiempo posible porque, como ya se dijo, existen las prácticas y las visitas a escuelas y la gente necesita trabajar. En lo que se refiere a la ciudad de Montevideo, la sobrecarga horaria es una gran dificultad.

SEÑOR PRESIDENTE.- Desearía saber si en la evaluación por materias, es decir, aprobación o reprobación, se han notado diferencias de rendimiento, en grandes cifras, con respecto a la aplicación del plan anterior. Asimismo, quisiera preguntar cuál era la carga horaria del Plan 86.

SEÑORA MIJALOSKI.- Debemos decir que nosotros nos hacemos la misma pregunta en cuanto a la evaluación porque justamente no se ha hecho un estudio científico en esa materia. De todas maneras, de este plan se podrán decir cosas muy beneficiosas o muy destructivas.

La carga horaria oscila entre 130 y 150 horas que antes se distribuían en cuatro años y ahora sólo en tres.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿Cuál era el promedio en el Plan 86?

SEÑOR ESCAYOLA.- La carga horaria es la misma: cinco horas y media. Obviamente, el promedio aumenta porque pasamos de cuatro años a tres.

Existe otro aspecto que el plan no toma en cuenta --y me refiero sobre todo a la gente del interior-- y es que los jóvenes se vuelcan a la educación inicial porque es donde existe mayor expectativa de trabajo y no necesitan salir de la ciudad. En lo que se refiere a la

educación rural, debemos decir que ésta no se toma como tal, sino como taller lo que significa un grave problema en el interior de la República por la falta de radicación. Tanto es así, que el Consejo de Educación Primaria ha implementado alguna forma de que el maestro se radique en el medio rural. Hace un tiempo el maestro que tenía algunos años de trabajo se radicaba en el área, pero actualmente --aunque parezca increíble-- se traslada hasta 300 kilómetros por día, lo que demuestra la enorme deserción del medio rural.

SEÑOR PRESIDENTE.- Quiere decir que la diversificación en tercer año es educación inicial o común. ¿De qué forma está estructurada la especialización para maestro rural en el plan anterior y en el actual?

SEÑOR ESCAYOLA.- En el Plan 86, aunque no había una especialización rural, ésta podía hacerse después de obtener el título porque existía una serie de asignaturas y talleres que permitían un acercamiento al medio rural. Obviamente, es muy distinto el medio urbano de Montevideo y el del interior. Con el nuevo plan la formación del maestro rural supone una realidad totalmente distinta porque el medio también lo es y si no se lo prepara para él no habrá personal disponible para trabajar. Debemos tener en cuenta que estamos hablando de muchachos de 20 a 23 años que están vinculados a una sociedad urbana que les proporciona un medio totalmente diferente.

SEÑOR PRESIDENTE.- Entonces, la necesidad de preparación para igualar los dos planes sería que el mayor número de estudiantes se dedicara a la especialización común --por llamarle de alguna manera-- y no a la inicial. Actualmente, ¿qué proporción de estudiantes ha llegado a la opción de tercer año? ¿Son solamente los que ingresaron en Montevideo y en Salto?

SEÑOR LANGON.- Se trata de un tercio por la educación inicial y dos tercios por la común.

SEÑORA MIJALOSKI.- Este tema está agravado por el otro sistema, ya que no está contemplado en la educación inicial el concurso que habilita la efectividad en preescolares. Sin embargo, está todo muy estructurado para la educación común. Un estudiante se puede recibir hoy y el año que viene concursar. Pero desde el año 1987 no se han realizado concursos en el área de preescolares; todavía no están instrumentados. Esta situación ha generado una cierta incertidumbre.

Con respecto a la preparación del maestro para la educación rural, en este momento hay un taller de 20 horas anuales, mientras que con el plan anterior se dictaba una asignatura anual de educación rural y otra de actividades agronómicas.

SEÑORA FABEIRO.- Retomando la pregunta que había formulado el señor Presidente en cuanto a la comparación de rendimiento de los alumnos del Plan 86 con los del Plan 92, debemos decir que uno de los grandes problemas que encontramos en la aplicación del plan actual es que la evaluación aún no está bien definida. Como la propuesta pedagógica de este Plan 92 es totalmente diferente a la del anterior, la evaluación también tiene una dimensión totalmente diferente. Es por ello que está prevista una evaluación en grupo, por ejemplo, en áreas de ciencias de la educación y de expresión, donde se puede establecer la coordinación de por lo menos tres materias, para efectuarla el mismo día. Esto crea incertidumbre porque no está totalmente establecido.

Nosotros, los profesores, vemos con inquietud que se pueda bajar el nivel de rendimiento de los alumnos porque, si bien hay temáticas y contenidos que pueden ser interdisciplinarios y expresan el conocimiento ---por ejemplo, sociología, pedagogía y sicología-- pensamos que en un solo día no se puede evaluar a los alumnos en las distintas asignaturas. Además, es muy poco el tiempo que tienen para preparar entre 3 y 5 exámenes. Entendemos que éste es un gran problema que incide en la calidad final del proceso y que aún no está resuelto. Además, es uno de los aspectos que surgió de la evaluación hecha a nivel de la Comisión que conformó el CODICEN, en la cual participé como delegada de la ATD. Allí se estableció que para que este plan pudiera existir tenían que atenderse una serie de variables como, por ejemplo, el nombramiento con anticipación de los profesores, la orientación con tiempo de esta nueva propuesta pedagógica que a la fecha no se ha hecho en todos los institutos --falta la región que corresponde a Montevideo--, una distribución correcta de la carga horaria y un trabajo realmente interdisciplinario. Además, no hemos encontrado una respuesta a los criterios de evaluación.

Hay otro aspecto que es muy importante. Aclaro que personalmente no estoy en contra del plan, ya que entiendo que tiene cosas muy positivas aunque tiene grandes carencias de instrumentación, aparte de la carga horaria que considero un problema. Cuando se promovió la aplicación de este plan se dijo que se entendía a la formación docente como inicial, no en el sentido como para preescolar sino como una primera etapa que responde a las necesidades de la época contemporánea y con la continuidad de una educación sistemática permanente que estaría

instrumentada a través del IMS o de un instituto de posgrado. No vemos que eso se esté haciendo, por lo que nos preocupa la calidad de la formación de los docentes que van a surgir.

SEÑOR LANGON.- Deseo referirme a la actitud general de la ATD frente a este problema y a cómo fue planteado desde el inicio.

Se ha creado el término "microexperiencia" que, al incluir la palabra "experiencia", parecería aludir a determinados procedimientos científicos que normalmente están bastante reglados. Es decir que supondría plantear determinados cambios y luego medir, con algún grupo testigo, cuáles serían las maneras de ver si estos son beneficiosos o no, para poder optar por lo mejor. Ahora, se incluyen una serie de cambios pedagógicos que en general son de índole positiva y, al mismo tiempo, se reduce la carrera a tres años, por lo que no se pueden medir ambas variables por separado. Si admito elementos positivos, tengo que decir que es buena la reducción a tres años.

Cuando el CODICEN empezó a plantear el tema, había dos propuestas; una que fijaba el nuevo plan en 4 años y otra en 3. Inmediatamente, el CODICEN solicitó que se hiciera en 3 años, y así se hizo.

Permanentemente, las ATD fueron colaborando y siguiendo el procedimiento, indicando, por ejemplo, que para poderlo llevar a cabo habría que formar y perfeccionar profesores, así como garantizar la continuidad de la educación. Sin embargo, nada de eso se hizo. A la vez, en los grupos que se tomaron como experimentales se seleccionó a muy buenos docentes, mientras que en los del plan anterior no fue necesariamente así. Además, se eligieron alumnos en principio motivados para realizar la experiencia en tres años, mientras que en el

resto se ubicaron a las personas que por distintas motivaciones no quisieran hacerlo. Luego, las ATD plantearon que para realizar una evaluación debíamos esperar a tener el producto del plan de tres años o, por lo menos, a que pase un año para que los colegas que ingresaron con el plan de cuatro años lo terminen. De esta forma se podrían comparar los resultados calculables como la cantidad de inscriptos, la deserción y el aprovechamiento de las materias. Nada de esto se hizo e igualmente se aprobó la generalización del plan sin haber evaluado a fondo algo que se llamó "experiencia". Esto genera una dificultad bastante grande, porque en este momento ya es un hecho consumado. Por supuesto, como docentes integrantes de un sistema, nos cabe tratar de mejorarlo en lo posible, pero con la sensación de que las cosas no se han hecho en absoluto como deberían haber sido y con el temor de que esto no se mejore en el futuro. Muchas de las preguntas que nos formularon en la Comisión, no las podemos contestar nosotros ni nadie hasta dentro de dos o tres años porque no se han establecido los medios para hacerlo.

Por otro lado, es obvio que aunque el estudiante haga su carrera en tres años, se reciba rápidamente y vaya a trabajar, nunca vamos a poder m e d i r si t u v o tiempo para reflexionar, para leer, para estudiar serenamente, para madurar. El estudiante asistió a clase 9 horas por día, por lo que me pregunto qué tiempo le quedó para reflexionar y madurar.

Además, nos preocupa que se haya cambiado t a n rápidamente d e criterio, porque no hace tantos años que el CODICEN resolvió que la formación de maestros durara cuatro años.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿Cuánto tiempo duraba antes de 1986?

SEÑOR LANGON.- Duraba tres años, con un plan totalmente distinto.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿Cuál era la carga horaria?

SEÑOR LANGON.- No le puedo contestar exactamente, pero probablemente era menor a la actual.

SEÑOR ESCAYOLA.- El problema no es de años, sino de calidad. Nosotros, por ejemplo, pertenecemos al Plan 1955, que duraba cuatro años, pero se ingresaba con cuarto año de liceo aprobado. En todos los planes posteriores hay que tener el ciclo completo de Educación Secundaria aprobado para luego cursar los cuatro años de la carrera.

SEÑOR LANGON.- El aspecto cualitativo no va a poder ser medido y es allí donde va a haber un retraso respecto a lo que se había logrado a partir de la vuelta a la democracia.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿En qué sentido el aumento de la carga horaria ha generado dificultades a los docentes?

SEÑORA FABEIRO.- En Montevideo se ve claramente. El 14 de marzo se iniciaron los cursos y todavía hoy hay muchos grupos sin docentes. Esto no sólo sucede con el plan del año 1992 sino también con el de 1986. El incremento de la matrícula lleva a conformar más grupos de los que debería haber. Además, hay un problema financiero, de costos; el equipo docente sigue siendo el mismo, pero tiene que distribuirse en más horas.

Esto lleva a que en este momento haya varios grupos que tienen ausencias de hasta tres docentes, aunque hace unos días en un tercer año no hubo ningún docente.

SEÑOR PRESIDENTE.- Quisiera saber en cuánto han aumentado su carga horaria semanal los docentes de primero a tercer año.

SEÑORA FABEIRO.- Ese aumento depende del sistema por el que nos regimos. Por ejemplo, el nuestro tiene una peculiaridad. En realidad, somos muy pocos los docentes que sólo trabajamos en formación docente; la mayoría se desempeña en Primaria o en Secundaria y complementan su carga horaria. Quiere decir que son pocos los docentes efectivos y, por su parte, la mayoría de los interinos complementamos la carga horaria que podamos tener. De esta forma, extendemos nuestro horario todo lo que podemos y ahora, con el nuevo Estatuto del Docente, se pueden acumular más horas. Sin embargo, si bien sirve acumular horas desde el punto de vista económico, ello deteriora la calidad de la enseñanza pues, evidentemente, quienes antes teníamos cinco grupos y pasamos a tener ocho o diez no producimos de la misma manera.

SEÑORA CARLEVARO.- Creo que más que en la carga horaria del docente, la cuestión radica en la propuesta pedagógica que hace que en las áreas de ciencias de la educación y en las de expresión por el lenguaje estén establecidas las horas para la coordinación de esas asignaturas. Pero sucede que como los docentes tienen su trabajo en Primaria, en Secundaria y en el Instituto de Formación Docente --además, en el interior, por ejemplo, un mismo profesor puede dictar dos asignaturas en el Instituto-- resulta extremadamente difícil establecer horarios

comunes de coordinación.

A modo de ejemplo, voy a citar un caso ocurrido hace unos días a una profesora. Comenzó a trabajar a la hora 8 en un liceo de Secundaria y la reunión de coordinación finalizó a la hora 22 y 30 minutos. Quiere decir que estuvo todo el día trabajando, teniendo que hacer una excepción para poder reunirse. Pero generalmente estas reuniones no se pueden concretar porque siempre alguien falta por algún motivo y, por lo tanto, no se puede lograr una coordinación para llevar adelante un tema determinado.

SEÑOR ARANA.- Quiero señalar que estas preocupaciones que manifiestan los profesores que nos visitan son las mismas que he podido apreciar en oportunidad de algunas transformaciones que hace años se produjeron en los programas de Enseñanza Secundaria. Suponiendo que se mantuviera la misma estructura de asignaturas e igual carga horaria, creo que no es lo mismo concentrarla en un año que hacerla en dos. Por ejemplo, en el caso específico de los cursos de historia de quinto y de sexto año --menciono esto porque me parece que es muy ilustrativo--, los alumnos que luego ingresan a la Universidad o a la Facultad de Arquitectura --que es el caso que más conozco-- están mucho peor preparados porque no es lo mismo recibir un programa más concentrado, pretendiendo dar en cinco horas aquellos conocimientos que se trasmitían más pausadamente en clases de tres horas durante dos años.

Aun a riesgo de cometer caricaturizaciones, pienso que no es cuestión de recurrir al viejo libro de Pedro Martín, con el viejo problema de qué cantidad de ladrillos pondría un operario en una hora si colocaba uno cada tantos segundos. Pienso que ese tiempo ni siquiera le da para digerir el problema planteado.

Se supone que estamos hablando de una formación que uno aspiraría que fuera asimilable a un nivel terciario. Me pareció muy oportuno que se tuviera en cuenta que un alumno que pasa a ser un profesional de la enseñanza luego de haber recibido una determinada formación, puede estar capacitado para enfrentar su futuro laboral. Pienso que puede estar en su plenitud profesional como para obtener remuneraciones acordes con sus competencias y sus deseos de superación. A nivel nacional o internacional no se considera lo mismo el haber tenido una formación reducida a tres años que aquella que por ser más prolongada permitía una mejor formación.

De todas maneras, me resulta particularmente útil conocer la opinión de quienes están en el ámbito de la formación de docentes y de estudiantes. Además, me preocupa que dicha opinión no haya sido considerada o no se hayan dado las instancias de discusión adecuadas.

SEÑORA FABEIRO.- Cabe señalar que la instancia se ha generado porque la Asamblea Técnico Docente es una inversión muy importante que ha hecho el organismo. Por ejemplo, la de San José tuvo un costo de $ 60.000, y en ella se trabaja y se produce. Pero sucede que luego no es tenido en cuenta en el momento de actuar como asesores consultivos. Quiere decir que la posibilidad y el espacio están, pero esas sugerencias no son recogidas.

SEÑORA CARLEVARO.- Debo informar que las Asambleas Técnico Docentes han sido oídas en parte, porque se ha solicitado delegados de los docentes en las distintas comisiones que ha integrado el CODICEN, y puedo decir que hemos sido escuchados. También lo fuimos cuando solicitamos que este plan, en principio, no se extendiera a todo el país, como se pensaba hacer, y se fue extendiendo progresivamente. Por eso nos apena

que el CODICEN tomara la resolución de extender a todo el país este plan sin haber tenido en cuenta nuestra opinión. Realmente nos llamó la atención el hecho de no haber sido consultados, teniendo en cuenta lo que habíamos expresado en cuanto al tiempo de duración del plan.

SEÑOR PRESIDENTE.- Quisiera saber si la Asamblea Técnico Docente --me refiero a la de San José o a las anteriores-- hizo algún informe por escrito, ya sea mediante una comisión o subcomisión, a propósito de este tema específico. En caso de que así fuera, nos gustaría tener una copia.

SEÑORA MIJALOFSKI.- Hemos enviado a esta Comisión los resultados de todas las asambleas ordinarias y extraordinarias que hemos tenido. En este momento no tenemos en nuestro poder un ejemplar de ese informe porque recién se está elaborando, pero pensábamos hacérselo llegar.

SEÑOR PRESIDENTE.- Más allá de la resolución que pudo haber adoptado la Asamblea, me interesa con los trabajos escritos que se hayan presentado. Supongo que se habrán dividido los temas y una comisión habrá realizado un estudio concreto, que será el fundamento de la petición en el asesoramiento al CODICEN.

SEÑOR LANGON.- Se elaboraron documentos en las Asambleas de Minas, Durazno y Solís, que fue la más detallada y profunda. Ahora, en la de San José se retomó esa temática y de ella surgieron algunos documentos breves en los que figuran posiciones claras, que en general son reiteradas porque, obviamente, los puntos en los que no se nos escuchó tal vez son los más radicales; no son muchos pero sí son realmente importantes. En cambio, en los aspectos accesorios o secundarios se nos ha atendido.

SEÑOR PRESIDENTE.- En el resto de los países del área, como por ejemplo, la Argentina, Chile y el Paraguay, ¿cuál es la duración de la carrera de formación de maestros y cuáles son los requisitos de ingreso, es decir, qué ciclo de secundaria se les exige? Formulo esta pregunta porque con el Plan del año 1957, se podía ingresar con cuarto año de liceo, por lo que tenían, en realidad, dos años más luego del segundo año de Secundaria.

SEÑOR ESCAYOLA.- La situación es totalmente distinta en la Argentina, el Brasil, el Paraguay y Bolivia.

Hace poco hubo un encuentro de inspectores en Punta del Este y allí pudimos comprobar que en cada provincia argentina se exigen diferentes niveles para llegar a ser maestros, lo que también sucede en el Brasil. Además, el sistema educativo que tienen no es como el nuestro, es decir, gratuito laico y obligatorio. Por ejemplo, tienen una formación inicial establecida en determinado número de años --no tienen dividida la escuela y el liceo-- y a partir de cierto nivel, los estudiantes deben pagar para seguir avanzando. Por consiguiente, la enseñanza no es gratuita y tienen un sistema completamente distinto.

En nuestro caso, a pesar de todas las dificultades que enfrentamos, todavía nos enorgullecemos del nivel que tiene nuestro sistema de formación.

SEÑOR PRESIDENTE.- Me gustaría saber con cuántos años de estudio egresan los maestros en la generalidad de las provincias argentinas.

SEÑORA MIJALOFSKI.- Con dos años y medio o tres años.

SEÑOR LARCOM.- Recientemente, participé de una reunión de inspectores

en donde colegas argentinos me informaron, concretamente, que ello depende de la historia que tenga el sistema de formación en cada país. En ese sentido, en la Argentina había un sistema de bachillerato especializado en magisterio --en nuestro país funcionó uno similar hace muchos años-- por el cual quien comenzaba lo que aquí sería el liceo, luego de los siete años de escuela que hay en ese país, estaría ingresando a un liceo pedagógico; es decir, desde un comienzo se empieza a tener la idea de que va a ser maestro y las materias están desde el principio orientadas a ese objetivo. Esa carrera duraba seis años a partir del egreso de la escuela y, de esa forma, se obtenía el título de maestro. Sin embargo, reitero que ese curso se hacía en un instituto pedagógico particular, orientado por maestros desde el inicio, y no constituía una formación de nivel superior, aunque la calidad del maestro egresado de allí no tendría, por qué ser, necesariamente, mala.

Estos colegas argentinos nos relataban que recientemente se ha eliminado ese sistema y la carrera de maestro supone tener el título de bachiller; entonces, luego de siete años de escuela y cinco de bachillerato, se ingresa a una carrera de maestro que en este momento dura, por lo menos, dos años y medio, en las provincias de donde provenían las personas con quienes conversé. El resultado es altamente insatisfactorio desde el punto de vista de la calidad de la enseñanza. Obviamente, los profesores y los maestros están luchando a fin de que a esa formación se agregue medio, uno o un año y medio más. Es importante destacar que ellos nos indicaron que el resultado de esa formación es inferior al que se obtenía con el sistema antiguo.

Evidentemente, en lo que tiene que ver con la formación de

maestros las tradiciones pesan mucho. En el Uruguay, hace algunos años, la formación de maestros duraba cuatro años, pero se ingresaba al haber culminado cuarto año de liceo con nota de muy bueno, y si ésta era inferior, con un examen de ingreso. Esos cuatro años tenían una orientación especial ya que, a veces, los cursos se brindaban en lugares particularmente aptos para la formación de maestros y los resultados no necesariamente eran malos.

Si eso se modificó por un sistema de bachillerato más cuatro años, se supone que ello obedeció a determinados cambios que se dieron en la educación y, tal como se señaló anteriormente, al hecho de que los estudios superiores con menos de cuatro años rara vez son reconocidos a nivel internacional con dicho carácter. Volver al sistema de tres años debe ser comparado con el de cuatro años que se tenía y no con el que pudo tener nuestro país hace 20 años, Estados Unidos hace 50 o algún país latinoamericano en la actualidad, porque la historia y los resultados que se obtuvieron son distintos.

Hay otros aspectos que pueden ser importantes considerar como es el de que la formación de profesores también dura cuatro años en nuestro país y, en este momento, con la aplicación generalizada de este plan, los profesores junto con los maestros no van a poder realizar una formación pedagógica común en los institutos de formación docente del interior, lo cual, en principio, implica mayores costos. Sin embargo, podrían suceder otras cosas como, por ejemplo, que se propusiera reducir la formación de profesores a tres años con el argumento veraz de que hay necesidad de ellos y de que en este momento el sistema educativo cuenta con pocos profesores formados, es decir, egresados del Instituto de Profesores Artigas. Pero, la formación de profesores con

un título obtenido en tres años sería ridícula a nivel internacional. Digo esto porque, incluso en la Argentina, no se exige menos de cuatro años para profesores egresados de institutos de formación docente y cinco años para profesores egresados de la Universidad.

Quiere decir que esta resolución sacude todo el sistema de formación docente de todo el país. En este momento, es imprescindible reformular la formación de profesores de educación media o reducir enormemente la formación de profesores de educación media en el interior de la República.

SEÑORA FABEIRO.- Quiero hacer una aclaración: había un ciclo básico denominado ciencias de la educación que cursaban los estudiantes de magisterio, del IPA y del INET. Al cambiar el plan de magisterio los otros dos quedan fuera y, por tanto, se habla de reformular el sistema de formación.

SEÑORA MIJALOFSKI.- Otro problema grave es que quizás desaparezca el instituto de profesores en el interior del país, porque para que exista y se formen grupos se necesita, por lo menos, que tengan ocho alumnos. Los institutos grandes como los de Salto, Paysandú y Tacuarembó no correrían ningún riesgo pero, en este momento, en muchos lugares podría desaparecer esa carrera.

SEÑOR PRESIDENTE.- ¿Por qué razón desaparecería el instituto de formación de profesores? ¿Ello se debería al descenso del número de inscriptos?

SEÑORA MIJALOFSKI.- Como se explicó anteriormente, las carreras de magisterio y profesorado tienen materias de un tronco común, que estaría constituido por las cuatro asignaturas pedagógicas de primer año que son cursadas conjuntamente por los estudiantes. Los cursos

específicos para cada carrera se dictan en carácter de libre. Pero, al terminarse el Plan de 1986 y al no haber más de ocho alumnos por instituto, no se formaría grupo.

SEÑOR PRESIDENTE.- No me quedó clara la explicación, salvo que se haga la distinción de que el plan común inicial implique que no se discrimine si ingresan como estudiantes de magisterio o de profesorado.

SEÑORA MIJALOFSKI.- Sí, efectivamente, se hace esa distinción.

SEÑOR PRESIDENTE.- Entonces, no advierto la razón por la cual habrá menos de ocho aspirantes.

SEÑORA MIJALOFSKI.- El tronco común no existe más.

SEÑOR PRESIDENTE.- Eso está claro. Pero si antes había ocho estudiantes que ingresaban en el ciclo básico común y que habilitaban que en los años subsiguientes se crearan grupos en los institutos de formación de profesores de secundaria en el interior, ¿por qué razón hoy se van a presentar menos aspirantes?

SEÑOR LANGON.- Cualquier alumno que ingrese a 1er. año en un Instituto de Formación Docente del interior, debía cursar una materia que es común a maestros y profesores y que se denomina Psicología del Aprendizaje. En el Instituto de Flores, por ejemplo, hay 25 alumnos que quieren ser maestros y 3 que desean ser profesores. Todos ellos cursan dicha materia en común durante los años que dura la carrera e incluso en 4º año también debían asistir en conjunto a las clases de Filosofía de la Educación.

Actualmente, el plan de magisterio se reduce a tres años y, además, supone que todas las materias estarán dirigidas exclusivamente a la escuela. Entonces, la materia de psicología que se dicte en 1er. año estará orientada a la educación primaria y será válida para quienes quieran hacer un curso de maestros de tres años. Sin embargo, los que deseen realizar un curso de profesores de cuatro años, deberán tener aprobada la antigua materia de Psicología del Aprendizaje. Siguiendo con el ejemplo de Flores, se ve cuántos aspirantes hay para asistir a dicha materia; si son sólo tres, ella no se puede dictar y se cierra el Instituto de Formación Docente en dicho departamento, pensando que quizá al año siguiente habrá más alumnos como para poder incluirla.

SEÑOR PRESIDENTE.- Más allá del problema del número de aspirantes que exista para habilitar Institutos de formación docente y desde el punto de vista técnico ¿es mejor que se haga una distinción entre el enfoque de las materias, tales como Psicología del Aprendizaje, para maestros o profesores, o es preferible que sean comunes a todos? Quisiera saber si hubo un avance en este sentido, a pesar de la dificultad práctica que señalaba la maestra Mijalofski.

SEÑORA FABEIRO.- Creo que todos estamos de acuerdo con que, desde el punto de vista técnico, lo mejor es que se haga una diversificación hacia cada grupo etáreo a que se dirija la educación. Sin embargo, muchas veces esto está sometido a la viabilidad de la aplicación.

El área de Promoción y Perfeccionamiento docente no tiene autonomía y cuenta con rubros muy escasos. Cualquier proyecto de renovación de ampliación de gastos está muy limitado. Si dicha área estuviera descentralizada, tuviera autonomía y se constituyera como un Consejo podría determinar ese tipo de innovaciones. Pero no siempre se pueden tomar decisiones basadas en los aspectos técnicos, sino que ello está muy restringido, porque se trata de algo así como un programa más dentro del CODICEN. Reitero que no tiene autonomía financiera ni técnica y, en consecuencia, muchas de las decisiones las toma el CODICEN y las transmite al área correspondiente.

Si pensamos en la técnica, lo ideal sería que los maestros se formen con cierta especificidad hacia la escuela y los docentes de Enseñanza Secundaria y de Educación Técnico Profesional lo hagan dirigidos hacia cada una de sus respectivas áreas. Pero en lo que hace a la parte operativa, sobre todo en el interior, eso es difícil de llevar a cabo.

SEÑORA CARLEVARO.- Si los señores senadores observan la matrícula de los alumnos inscriptos año a año en el curso de formación de profesores, verán que hay un aumento. Por lo tanto, no se justificaría el temor de que desaparezca dicho curso en los Institutos del interior. Sin embargo, lo que ocurre es que luego de inscribirse para el curso de formación de profesores, los interesados son llamados para cubrir vacantes en los liceos, por lo que hay una deserción muy importante. Si

el número de alumnos es inferior a ocho, no se instrumenta el curso. Pero por ese motivo no se cierra el Instituto, aunque sí el curso de formación de profesores, que es una opción importante para las nuevas generaciones del interior..

En cuanto a la formación técnica, algunas materias pueden dictarse en forma conjunta, pero otras no porque son específicas. Por ejemplo, Pedagogía es una asignatura que puede darse en forma conjunta y hasta es conveniente que haya una integración de los docentes que formarán el cuerpo de los distintos subsistemas. Sin embargo, el mismo caso no se aplica a Psicología, porque es diferente la que tiene que ver con el niño y que es la que deben aprender los maestros, a la relacionada con los adolescentes, propia para quienes van a seguir el curso de profesorado.

SEÑOR PEREYRA.- Creo que la exposición ha sido muy clara.

Hace tiempo que estoy alejado de la educación, pero evidentemente, hay materias que necesariamente son comunes al maestro y al profesor. La técnica de la enseñanza debe ser trasmitida a través de la pedagogía y de las disciplinas afines.

En cuanto a la especialización, pienso que debe producirse la bifurcación. Al reducirse a tres años la carrera, evidentemente, no será posible la coincidencia en muchos aspectos de los aspirantes a maestros y profesores. Quizá no exista una armonización, porque será necesario realizar una poda en los programas para que la carrera se pueda cursar en tres años.

A mi juicio, lo que aquí se ha expresado es de absoluta claridad y, como conocedor de los Institutos del interior, pienso que precisamente se va a producir lo que han señalado los señores

representantes de profesores y maestros.

SEÑORA MIJALOFSKI.- Hemos concurrido a esta Comisión con una inquietud. Hay un proyecto de ley sobre Consejos Asesores Consultivos para los Institutos de Formación Docente del interior y para el IPA, que ya cuenta con media sanción desde el 20 de noviembre de 1991. Queríamos saber si podemos contar con el apoyo de los señores senadores para su aprobación definitiva.

SEÑOR PRESIDENTE.- Ese tema está incluido entre los asuntos que deben ser considerados por esta Comisión del Senado y aún no hemos tomado posición al respecto. Esperamos poder hacer su análisis lo más pronto posible.

SEÑOR ESCAYOLA.- Consideramos que esos Consejos Asesores Consultivos, a nivel de la formación docente --aclaro que están pensados para Educación Primaria, Enseñanza Secundaria y para UTU--, serían de gran utilidad, ya que darían otra jerarquía al estar integrados con docentes en actividad, estudiantes y egresados.

Cada Instituto de Formación Docente del interior realiza una serie de actividades que no se llevan a cabo en Montevideo. La formación de maestros y profesores es muy variada según se trate de instituciones oficiales y no oficiales. Además, hay cursos de actualización a nivel superior. Por todo esto es importante la representación de los tres niveles.

Hay asambleas técnico docentes, tanto locales como nacionales, y los Consejos Asesores Consultivos se encargarían sobre todo de la parte ejecutiva propia de cada Instituto. Esos elementos asesores no van a colindar con las actividades de dirección, subdirección y del resto de la escala jerárquica, sino que van a instrumentar soluciones para la

problemática de cada Instituto. Esa aspiración se planteó en la última asamblea nacional y queríamos saber si contamos con el apoyo de los señores senadores en tal sentido.

SEÑORA FABEIRO.- Antes de terminar, quiero decir que si este proyecto se concretara, ofrecería la posibilidad de crear un sentimiento de pertenencia al área. Según hoy explicábamos es un complemento, por lo que el hecho de tener la coparticipación de los distintos implicados --no se trataría de un cogobierno como sucede en la Universidad, pero igualmente habría coparticipación-- daría más unidad y solidez al área de formación docente que aún no está consolidada, ya que provenimos de los distintos subsistemas. Esto ayudaría a fortalecer este espacio único y además fundamental, puesto que somos los proveedores de recursos humanos para el resto de los subsistemas.

SEÑORA MIJALOFSKI.- El señor senador Pereyra, como profesor ha de saber muy bien que en nuestra carrera docente la institución concurso es primordial. Hay una ley que atañe a todos los empleados públicos por la que éstos, contando con tres años de trabajo e informes favorables, adquieren la calidad de efectivos. En nuestra área de formación docente nadie ha recurrido a ella todavía, pero pueden indudablemente hacerlo puesto que en los otros subsistemas, especialmente en UTU y Educación Secundaria, los docentes ya lo han hecho. Las inspecciones realizadas tanto en Enseñanza Secundaria como en UTU han arrojado informes negativos --asimismo, lo propio ha hecho el CODICEN--, pero el Tribunal de lo Contencioso Administrativo les ha otorgado la efectividad porque hay una ley que los ampara.

SEÑOR PRESIDENTE.- Se trata de docentes interinos que obtienen la efectividad con el simple transcurso de tres años.

SEÑOR LANGON.- Hay dos formas de obtenerla: haciendo la carrera docente

y presentándose luego a un concurso que se efectúa entre los egresados del Instituto o conseguir un cargo y mantenerlo durante tres años, dando paso así a la efectividad. La aplicación de esa ley, que se está haciendo cada vez más generalizada en Enseñanza Secundaria y también en UTU, puede llevar al desquiciamiento total del sistema de la educación; en la formación docente, esto sería realmente atroz.

Desde hace muchos años no hay llamados a concurso para algunas áreas, por lo que estamos pidiendo que se proceda en tal sentido. Es bueno decir también que se han cubierto algunas vacantes de direcciones y algunos otros cargos por medio de dicho mecanismo. Lo que proponemos al CODICEN es un nuevo reglamento de concurso, que sería más justo, equilibrado y ágil y que cuenta con el apoyo de todo el profesorado. Pero la continuidad de esta ley admite siempre la posibilidad de que muchos o todos los interinos pidan la efectividad al cabo de tres años por el mero hecho de ocupar el cargo.

SEÑOR PEREYRA.- Debo confesar que sobre este tema sí me siento un poco más autorizado para opinar, ya que por razones obvias pertenezco a la época del concurso riguroso para acceder a los cargos. Sin embargo, más tarde, como legislador, tuve oportunidad de presenciar cómo eso se fue atenuando. En el período que precedió al régimen de facto ya se habían instrumentado algunas leyes especialmente destinadas a reconocer como mérito sustitutivo del concurso, la permanencia en el cargo. Estoy de acuerdo con que eso distorsiona la carrera y con que la garantía que tienen la educación uruguaya y sus educadores como forma de superarse, es el concurso.

SEÑORA CARLEVARO.- Si bien esta ley comprende a todos los funcionarios públicos, lo que pediríamos es que no se incluyera a los docentes.

SEÑOR PEREYRA.- No recuerdo si rigen o no aquellas leyes que se dictaron un poco antes del golpe de Estado y que se impulsaron precisamente en el Senado, reconociendo a los docentes los derechos por la permanencia en el cargo o por haber concursado alguna vez, aunque hubiera tenido el último o el penúltimo número, después de dos concursos. Desearía saber si esto está o no vigente.

SEÑOR ESCAYOLA.- Los mecanismos utilizados en Educación Primaria y en Enseñanza Secundaria son totalmente distintos. En el caso de quienes pertenecemos a Educación Primaria, existe toda una etapa de concursos, que es lo que constituye nuestro orgullo. Entretanto, en Enseñanza Secundaria, hay que tener en cuenta el Acto Institucional Nº 9, los concursos realizados antes de 1970 y la antigüedad generada antes o después de ese año. Esto generó efectividad y dio lugar a la realización de concursos que podemos mencionar con minúsculas, con mayúsculas o entre comillas; se rendía una prueba de suficiencia y se hacía una calificación. Pero lo más grave que estamos planteando ahora es que se han presentado casos de reclamos de efectividad en el cargo, simultáneamente con los del ofrecimiento de un incentivo para el retiro de los funcionarios públicos, amparados por la misma ley. Pero el hecho es que recién en este momento se conocen, como consecuencia de los fallos emitidos por el Tribunal de lo Contencioso Administrativo. Ha habido unos 50 ó 60 docentes que presentaron dicha solicitud. Nuestro temor radica en que esa es una forma de obtener un cargo, sin concurso y por la vía de la permanencia. Entendemos que dentro de la ANEP esto no puede suceder, aun cuando se trate de cargos docentes y no docentes, porque uno de nuestros deseos es que también estos últimos sean provistos mediante concurso; me refiero a todos los cargos

administrativos, auxiliares, auxiliares de limpieza y de vigilancia.

SEÑOR LANGON.- La citada ley tiene, además, un rasgo que no tiene el carácter de excepcionalidad ni la intención de cubrir una situación dada, como lo tenían las anteriores, sino que funciona regularmente. De ese modo, un profesor se presenta, se le otorga la efectividad por permanencia, al amparo de la ley, y pasa inmediatamente delante de otros que no desearon presentarse usufructuando el beneficio que la norma les ofrecía por entender que deben acceder al cargo por concurso. Sin embargo, lo que en realidad ocurre es que estos últimos luego se quedan sin trabajo y, por lo tanto, se ven obligados a presentarse, porque tampoco es un trámite mecánico, sino que requiere iniciativa de parte. Con ello, en este momento se está favoreciendo a todo aquel que lleve adelante la iniciativa y solicite su efectividad basado en su permanencia en el cargo durante tres años. De esta forma, además, perjudica al que afirma que pasará a ser funcionario efectivo el día en que se realice un concurso y que hasta tanto continuará con el carácter de interino que tenía hasta ese momento.

SEÑORA MIJALOFSKI.- Hay un aspecto que nos preocupa mucho a los profesores del área de formación docente. Nuestro deseo es que dicha área pueda convertirse en un Consejo desconcentrado, al igual que el de Educación Primaria, el de Enseñanza Secundaria o el de UTU, porque la actual situación es terriblemente limitante desde el punto de vista económico y técnico. El área no tiene posibilidades de crecimiento justamente por no conformar un Consejo desconcentrado. Incluso, en este momento, la Asamblea Nacional de San José está elaborando una reestructura del área, en virtud de que ella se encuentra en una condición totalmente deficiente y lo hace como una solución

alternativa. Como sabemos que dicha solución debe surgir a través de una ley, queremos solicitar a los señores senadores que realicen un estudio exhaustivo de esta problemática. Lo cierto es que, en número, somos muchos menos que en Educación Primaria o en Enseñanza Secundaria, pero de igual modo entendemos que ameritaría la transformación hacia un Consejo desconcentrado.

SEÑOR PRESIDENTE.- Consultaremos, entonces, al CODICEN, sobre éste y otros temas que nos han planteado.

La Comisión de Educación y Cultura agradece la presencia de quienes hoy nos visitan, así como las exposiciones vertidas y les adelantamos que sus integrantes se abocarán al estudio de las inquietudes mencionadas.

No habiéndo más asuntos que tratar, se levanta la sesión.

(Es la hora 15 y 30 minutos)